

EL TOPIIL

BOLETÍN BIMESTRAL DE ANÁLISIS Y REFLEXIÓN

SERVICIOS PARA UNA EDUCACIÓN ALTERNATIVA A.C.

EDUCACIÓN



**LA INTERCULTURALIDAD
EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA**
Marcela Coronado

**¿EDUCACIÓN COMUNAL O
INTERCULTURAL?**
Benjamín Maldonado

**PEDAGOGÍA DE LA COMUNALIDAD:
¿UTOPIA O REALIDAD?**
Melina Hernández

**SE HACE CAMINO AL ANDAR...
UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA**
Marcos Leyva

DIRECTORIO

ELTOPIL ES UNA PUBLICACIÓN DE SERVICIOS PARA
UNA EDUCACIÓN ALTERNATIVA A.C. EDUCA.

Marcos Arturo Leyva Madrid
Ana María García Arreola
Miguel Ángel Vásquez de la Rosa
Comité Directivo

Marcos Arturo Leyva Madrid
Director

Angélica Castro Rodríguez
Miguel Ángel Vásquez de la Rosa
Proyecto Transformación Política

Ana María García Arreola
Neftalí Reyes Méndez
Proyecto Derechos Indígenas

Araceli Carvajal Morales
Elisa Castillo Morga
Proyecto Desca

Melquíades Cruz Miguel
Comunicación

Martha Elena Espina Cruz
Serena Herrera Ambrosio
Inés Salmerón Villavicencio
Administración

Cristina Salazar Martínez
Asistente

Diseño
mariolugos • axel alarzón

Imagen de Portada: John Dauer



EDUCA A.C.
Escuadrón 201 N° 203. Colonia Antiguo
Aeropuerto CP 68050
Oaxaca, Oaxaca, México. Tel Fax. (951)
5136023 - 5025043.
educa@prodigy.net.mx
www.educaoaxaca.org
www.usosycostumbres.org




Esta publicación se realizó con el apoyo solidario
de la Fundación Rosa Luxemburg Stiftung.

EDITORIAL

El tema de “La Educación en Oaxaca” suscita gran controversia. Los datos oficiales que se manejan nos hablan de un fuerte rezago educativo en la entidad, esto por decirlo de manera atenuada. En cuanto al nivel de escolaridad Oaxaca ocupa el lugar 31 en el país. Cerca del 20 % de la población no sabe leer ni escribir. A esto se suma el difícil acceso a los centros escolares en especial para mujeres indígenas, combinado esto con situaciones estructurales, tales como: Dispersión geográfica y poblacional, y extrema pobreza. Este diagnóstico no presenta un panorama favorable para la educación en Oaxaca.

Quizá el problema educativo radica en que no se cuenta en Oaxaca con un proyecto pedagógico para una entidad de gran complejidad cultural. Partimos de la idea de que toda transformación social atraviesa por un profundo proceso educativo, pero esto no ha sucedido en Oaxaca. En otros países latinoamericanos ya se habla de una “nueva escuela para un nuevo proyecto productivo y cultural en marcha. Una nueva manera de plantear la crítica educativa para que la escuela sea transformada, no desde los intereses modernizadores (colonizadores) del capitalismo globalizado sino, desde el horizonte de quienes pretendemos otra escuela, otra educación para otra globalización, ésa que se intenta construir desde el sur”. En la presente entrega del TOPIL se analiza, desde una lente cultural, el tema de la educación en Oaxaca. Así es como, en un interesante artículo, Marcela Coronado nos dice: “Existe la imperiosa necesidad de una educación escolar con orientación intercultural que atienda la diversidad multicultural y plurilingüe de nuestra población, que sea pertinente, situada y que, con una base identitaria cultural e identitaria sólida, desarrolle habilidades de alto nivel en todos los niños y niñas para enfrentar la vida”.

Benjamín Maldonado señala que “cualquier afirmación de que existe educación intercultural en alguna parte del país, es un engaño: no hay diálogo bajo la imposición. México no es una nación intercultural sino colonial, y el tipo de educación que el Estado ofrece es de ese tipo”. En un intento por hacer un recorrido histórico sobre la educación indígena en México, Melina Hernández concluye “La pedagogía de la comunalidad que hasta hace dos siglos pareciere una utopía educativa, hoy es una realidad. Corresponde ahora a las y los profesores indígenas trabajar y aportar para que esta pedagogía se consolide en el territorio y espacio. Además se obligue al Estado a respetar los principios de la comunalidad, como forma de vida y razón de ser de los pueblos indígenas”.

Finalmente, Marcos Leyva comparte la experiencia de EDUCA y afirma que los procesos educativos no sólo son actos pedagógicos sino, fundamentalmente, son actos políticos. Damos paso a un número más del TOPIL. 

SERVICIOS PARA UNA EDUCACIÓN ALTERNATIVA A.C. EDUCA

LA INTERCULTURALIDAD EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA

Marcela Coronado

UPN-OAXACA

La discusión sobre la educación intercultural se instauró en México en la última década del siglo XX, en una coyuntura histórica sin precedentes en la que a la vez que se promulgaron reformulaciones constitucionales para reconocer la realidad multicultural y plurilingüe de nuestra población, surgió la insurrección armada indígena del EZLN en Chiapas que reclamó a la nación la discriminación, inequidad, olvido y racismo hacia los pueblos indígenas. Coyuntura que evidenció la disociación entre el proyecto de una sociedad multicultural y la lucha contra la exclusión y desigualdades. En esta arena política compleja el discurso intercultural se instauró a la vez que tuvo lugar la apropiación institucional del multiculturalismo y del discurso intercultural.

La potencialidad que tiene el discurso de la interculturalidad proviene del impacto que los “nuevos movimientos sociales” tuvieron en las políticas de identidad a nivel mundial. Ya que reivindica y sustenta el derecho a la diferencia y a la equidad en la multiculturalidad en las sociedades contemporáneas. Desde esta perspectiva, la interculturalidad remite a la democracia y la justicia social.

El gran tema es el reconocimiento y valoración de la identidad sociocultural, el derecho a ser. Trinchera desde la que diversas voces -comunidades indígenas, minorías raciales, nacionalidades, género, preferencias sexuales, etc.- apostaron en las sociedades contemporáneas a cuestionar y desestabilizar los sistemas productores y detentadores de sentidos y valores dominantes, y a desenmascarar las rela-

ciones económico-político-sociales y las prácticas de dominación que a nivel mundial producen profundas inequidades. Por lo que la interculturalidad abarca al conjunto multicultural de la sociedad.

En el caso de América Latina la interculturalidad remite hacia los pueblos indígenas y hacia la reivindicación de sus culturas y lenguas y al reconocimiento de derechos. Uno de ellos es el derecho de las niñas y niños indígenas a una educación escolar pertinente que respete y valore su identidad y su patrimonio lingüístico y cultural. Algunos antecedentes en ese sentido se habían dado en décadas anteriores con experiencias pioneras en América Latina y en México, que apostaron a considerar en los procesos educativos escolares aspectos lingüísticos y culturales de los pueblos indígenas. En Oaxaca, la búsqueda de este tipo de iniciativas para comunidades indígenas tiene una larga trayectoria, por lo menos desde la década de los setenta. La interculturalidad desde el Estado mexicano tiene como sustentos ideológicos y políticos el indigenismo oficial y el multiculturalismo institucional. Sustentos que se oponen en lo esencial a los movimientos sociales identitarios. Este discurso intercultural estatal prácticamente se ha instalado como la nueva forma del indigenismo oficial, con una marcada tendencia a sobredeterminar lo cultural y lo lingüístico, celebrando las diferencias al tiempo que encubre las contradicciones sociales, políticas y culturales y oculta las condiciones de injusticia y de inequidad que existen en el trasfondo


global. Tendencia que no considera las condiciones cambiantes y cada vez más adversas en que se desarrollan las prácticas culturales de las comunidades indígenas, y mucho menos mencionan el riesgo de que las encomiadas diferencias se transformen en desigualdades asumidas.

En la educación escolar, la interculturalidad representa en cuanto a derechos hoy reconocidos un avance importante, y abre múltiples posibilidades y espacios para que actores sociales desarrollen propuestas alternativas. No obstante, en la institución escolar se ha quedado como una reforma educativa de ajustes programáticos y estructurales limitados que actualizaron las bases técnicas, pero no impulsaron un proyecto académico viable. Además dicha reforma se encuentra constreñida por la inercia de la orientación del sistema de educación indígena que le antecede. Por lo que al final se quedó en una propuesta para una acción administrativa con poco impacto en la mejora de prácticas escolares.

Así tenemos que a más de una década de haberse inaugurado su manejo institucional en la educación pública, lo “intercultural” en el sistema educativo nacional está dirigido sólo a los pueblos indígenas y no a la sociedad nacional, con lo que se trastoca el sentido transversal de la interculturalidad. Pues para que la interculturalidad sea viable, en el sentido amplio del término, se requiere la participación de la sociedad y de las instituciones en su conjunto, pues de lo contrario se corre el riesgo de que este sesgo promueva supuestas

“acciones afirmativas” que en muchas de sus prácticas encubren nuevas y viejas formas de racismo.

Existe la imperiosa necesidad de una educación escolar con orientación intercultural que atienda la diversidad multicultural y plurilingüe de nuestra población, que sea pertinente, situada y que, con una base identitaria cultural e identitaria sólida, desarrolle habilidades de alto nivel en todos los niños y niñas para enfrentar la vida. Necesidad que choca con la situación de separatismo, exclusión y rezago en su funcionamiento, que afecta principalmente a los grupos sociales marginados, entre ellos los pueblos indígenas, por lo que se halla en una situación de correlación de fuerzas estructuralmente adversa.

Por ello, la educación intercultural demanda una mayor base social, un amplio debate con los aportes generados por el conocimiento académico, y las experiencias educativas alternativas que lleven a la transformación radical de las prácticas escolares. Por lo que se haya inserta en una tensión permanente, entre la fuerza centrípeta de la lógica institucional estatal y el potencial liberador del movimiento social étnico. Bajo este panorama, se ha dicho que la construcción de la interculturalidad en la educación en nuestro país es una utopía, y así es. La construcción democrática de la interculturalidad tiene un gran potencial emancipador, porque como utopía es movilizadora de las más amplias aspiraciones sociopolíticas que condensan reivindicaciones legítimas con profundas raíces sociales. 

¿ EDUCACIÓN COMUNAL O INTERCULTURAL ?

Benjamín Maldonado Alvarado
ANTROPÓLOGO



Para entender mejor esta pregunta y sus posibles respuestas, es imprescindible insistir en que el contexto actual en que se sitúa toda práctica educativa (familiar o escolar) en México, es un contexto colonialista, de dominación colonial, de acuerdo al concepto de colonialismo interno formulado por Pablo González Casanova y Rodolfo Stavenhagen para el caso de nuestro país.

•••

El colonialismo niega cualquier posibilidad de diálogo al ser una relación totalitaria de dominación, de manera que solamente cuando se haya logrado reconstituir al país y generar una nación poscolonial se podrá pensar en la viabilidad de un diálogo intercultural. En otras palabras, cualquier afirmación de que existe educación intercultural en alguna parte del país, es un engaño: no hay diálogo bajo la imposición. México no es una nación intercultural sino colonial, y el tipo de educación que el Estado ofrece es de ese tipo. Sin embargo, educación comunal sí existe, y existe porque los pueblos originarios son comunales. La educación familiar ha sido comunal, y en ese sentido no puedo imaginar a ninguna familia mixte, por ejemplo, tratando de dar una educación intercultural a sus hijos. En el caso de la escuela, tampoco encuentro educación intercultural sino algunos intentos de formar en la comunalidad a los niños y jóvenes a través del aula, frente a la mayoritaria educación cerrada a un diálogo cultural que no sea superficial. Eso lleva sus riesgos, pues la escuela, en tanto institución, tiene una función política inherente, y de ninguna manera es ni ha sido de liberación. La recomposición de las instituciones,

su desactivación, su incorporación al sentido comunitario, es resultado de la forma como las comunidades se las han apropiado, y con la escuela no se ha podido. Los pueblos originarios han sido penetrados y aislados fundamentalmente a través de instituciones. En la mayoría de las comunidades podemos encontrar que su paisaje está marcado por la presencia de una iglesia, de un palacio municipal y de una escuela. Ocultando su misión real de intervención y dominio, estas tres instituciones pretendían humanitariamente cubrir las “carencias” que los invasores vieron en los indios en distintos momentos: 1. una vez que fueron considerados gentes --aunque sin fe ni moral y supersticiosos--, la iglesia los salvaría de su abyección y los llevaría a encontrar la salvación mediante la imposición del catolicismo; 2. dado que se les consideró vencidos y desprovistos de una estructura organizativa apropiada, se les congregó en “pueblos”, se les organizó en Repúblicas y se les impuso finalmente el municipio como forma de gobierno; 3. siendo gente sin cultura, se les proveyó de adoctrinamiento y más recientemente de escuelas.

•••

Pero resultó que los indios son más religiosos, mejor organizados y más cultos que lo que la imaginación occidental podía concederles, y las instituciones destinadas a lograr su desaparición como culturas fueron transformadas por ellos y aprovechadas como elementos para su continuidad. La religión originaria se sigue practicando y desborda a la iglesia y al sacerdote. Es innegable que los rituales indios (agrícolas, en torno al nacimiento o a la muerte, etc.) tienen vigencia en innumerables co-

comunidades y sería difícil demostrar que tengan mucho que ver con el catolicismo y mucho menos que sean rituales que requieran inevitablemente la presencia del cura o realizarse en la iglesia. Otro tanto ocurrió con

“Si la forma en que se usa la escuela es intercultural, puede eso ayudar a que algún día la sociedad mexicana sea intercultural, pero si la forma del proceso de aprendizaje es comunal, se contribuye a fortalecer lo que ya es y ha sido comunal”

el municipio, pues el poder indio no se expresa sólo en el municipio ni en la figura del presidente o agente municipal. El poder fue sustraído a la institución municipal y depositado fuera de ella, en la asamblea comunitaria, teniendo dos mecanismos

de control: 1. el Consejo de Ancianos, que es una instancia simbólicamente superior a la municipal y que con distinta intensidad interviene en las acciones del municipio; 2. el sistema de cargos, que no sólo implica una historia visible de servicios sino también una estructura de mentalidades en las que el prestigio y el deshonor dependen de la concepción política de los pueblos originarios. El municipio enlaza a las comunidades indias con el poder central, pero internamente el poder no radica en él, sino en la asamblea.

•••

Como instituciones ajenas pero cuya presencia expansiva era inevitable, la iglesia y el municipio fueron nulificados en su función etnocida mediante la combinación de dos factores: al ser negados como lugares absolutos, como espacios exclusivos para una función específica (la religión y el poder no partían de estos espacios ajenos hacia la comunidad sino al revés, la comunidad los utilizó como lugares, no los únicos, para sus prácticas religiosas y políticas); y al negar la figura omnipresente del cura y del municipio (ambos son necesarios pero no para todas las actividades religiosas y políticas; incluso el cura es todavía menos necesario hasta para la práctica misma de rituales católicos). A esto debemos añadir que la imposición original en los aspectos político y religioso fue violenta pero no extensa ni constante, lo que dio a los sobrevivientes indios un tiempo valioso para poder reconstituir sus sociedades. Pero en el caso de la escuela la situación es distinta: en general, es una insti-

tución cuya presencia etnocida no ha podido ser nulificada. Intervenir a la escuela para aprovecharla en función de los intereses de los pueblos originarios es una tarea en la que colaboran cada vez más maestros y ciudadanos, pero sigue siendo un arma de dominación.

•••

Como instituciones ajenas pero cuya presencia expansiva era inevitable, la iglesia y el municipio fueron nulificados en su función etnocida mediante la combinación de dos factores: al ser negados como lugares absolutos, como espacios exclusivos para una función específica (la religión y el poder no partían de estos espacios ajenos hacia la comunidad sino al revés, la comunidad los utilizó como lugares, no los únicos, para sus prácticas religiosas y políticas); y al negar la figura omnipresente del cura y del municipio (ambos son necesarios pero no para todas las actividades religiosas y políticas; incluso el cura es todavía menos necesario hasta para la práctica misma de rituales católicos). A esto debemos añadir que la imposición original en los aspectos político y religioso fue violenta pero no extensa ni constante, lo que dio a los sobrevivientes indios un tiempo valioso para poder reconstituir sus sociedades. Pero en el caso de la escuela la situación es distinta:

en general, es una institución cuya presencia etnocida no ha podido ser nulificada. Intervenir a la escuela para aprovecharla en función de los intereses de los pueblos originarios es una tarea en la que colaboran cada vez más maestros y ciudadanos, pero sigue siendo un arma de dominación. Si la forma en que se usa la escuela es intercultural, puede eso ayudar a que algún día la sociedad mexicana sea intercultural, pero si la forma del proceso de aprendizaje es comunal, se contribuye a fortalecer lo que ya es y ha sido comunal.

Melina Hernández Sosa
ESTUDIANTE DE MAESTRÍA
EN EDUCACIÓN BÁSICA

PEDAGOGÍA DE LA COMUNALIDAD: UTOPIA O REALIDAD

¿Cuántas propuestas educativas han surgido en pro de los pueblos indígenas? ¿Cuántas de estas propuestas educativas consideran como sujetos a los pueblos indígenas? ¿Es posible una educación para pueblos y comunidades indígenas basado en principios y valores comunales? Este artículo pretende dar respuesta a las interrogantes, analizando el proceso histórico de la educación indígena que permitirá aterrizar en el análisis de la nueva propuesta educativa.



La política educativa en México que nace con la independencia en 1810, estaba enfocada a la castellanización sin tomar en cuenta a los pueblos originarios que tenían una lengua materna, pues estos eran considerados objetos para educar y no sujetos con derecho a la educación. Para que el derecho a la educación para las personas indígenas haya sido reconocido, tuvieron que pasar aproximadamente siglo y medio. Este artículo llevará al recorrido histórico de esta lucha incesante en la búsqueda de la libertad y de una pedagogía liberadora. La política educativa post revolucionaria dirigida a los indígenas pasa a la esfera pública. En esa época se comenzó a vislumbrar como un problema la diversidad lingüística y su relación con la identidad nacional desde el aspecto educativo. La solución a este dilema fue la mexicanización, creándose la Ley de Instrucción Rudimentaria, cuyo objetivo fue enseñar a hablar, leer y escribir en castellano a los indígenas, para incorporarlos al proyecto de Nación. Con el presidente Lázaro Cárdenas se promovió la educación en lenguas indígenas, preparando alfabetos y libros, para ello se requirió de la ayuda del Instituto Lingüístico de Verano (organización evangélica procedente de Estados Unidos, con experiencia de investigación y alfabetización en lenguas no escritas), esta estrategia educativa rompió con el sistema colectivo y promovió el individualismo como forma de organización comunitaria.



A finales de los años cuarentas se funda el Instituto Nacional Indigenista (INI). La SEP encomienda a este instituto a través de los Centros Coordinadores Indigenistas, instaurados en diversas partes del país con gran población indígena, algunas funciones educativas

como la castellanización a través de la alfabetización en lengua indígena, para ello se promueven promotores y profesores bilingües, escuelas albergues e internados, bajo un modelo de educación homogénea para toda la nación. El objetivo final de esta política, tampoco fue fortalecer la lengua materna por medio de la educación, al contrario, se continuaba con el proceso de castellanización, solo cambiaban las instituciones encargadas de ejecutar y vigilar el proceso y resultados. Las propuestas educativas hasta esa época lejos de ofrecerle alternativas de desarrollo colectivo y fortalecimiento de organización interna, propiciaron migración, desarraigo cultural, desestructuración familiar e individualismo, generando un cambio cultural, económico, político y social en comunidades rurales, indígenas y campesinas.

• • •

En los años sesentas, se comienza a visibilizar el tema de la educación y la multietnicidad, colocándose dichos temas en la agenda nacional para su debate, análisis e investigación, propiciando un cambio en la forma de concebir la educación hacia las comunidades originarias, promoviendo la alfabetización en lengua materna en el nivel de educación primaria antes de llegar a niveles superiores. Para ello, se elaboraron guías educativas en más de 20 idiomas y se preparó a profesores bilingües originarios de sus comunidades para trabajar en ellas. Esta última estrategia estaba enfocada a evitar intermediarios educativos entre la comunidad y la educación, siendo los maestros originarios y conocedores de su cultura propia quienes apoyan al proceso de aculturación, promoviendo acciones innovadoras. Una década después, cuando se crea la Dirección General de Educación Indígena de la SEP, se adopta como propuesta educativa, la educación bilingüe-bicultural, el objetivo de dicha propuesta es la búsqueda de la liberación indígena a través de la educación, tomando en cuen-

ta, el conocimiento de los pobladores. El ejecutor de esta propuesta fue el Estado.

• • •

La historia educativa en materia indígena, revela que no ha existido participación directa de los pueblos en la decisión programática de los contenidos de estudio, no se ha integrado la realidad social comunitaria y su contexto identitario, predominado los intereses nacionales, regulados por la política educativa. Política considerada como etnocida; toda vez que han influido en la pérdida de algunos valores comunitarios o elementos de identidad básicos de un pueblo indígena, como la lengua materna. Frente a estas políticas educativas etnocidas han florecido propuestas de educación alternativa, que tratan de preservar el etnodesarrollo que permita satisfacer las necesidades y aspiraciones, así como el fortalecimiento de la identidad indígena. A los pueblos originarios no se les ha considerado como sujetos de educación sino objetos de aculturación a través de la educación. Con la aparición del movimiento zapatista en 1994 fue el parteaguas para el reconocimiento de algunos derechos colectivos en materia indígena, que trascendieron en el sistema educativo nacional y estatal, como es lo consagrado en el artículo segundo constitucional que reconoce la pluriculturalidad existente en territorio mexicano. El artículo segundo constitucional, sustenta la educación intercultural, que promueve una relación basada en el respeto a las diferencias, el fortalecimiento de la identidad local, regional y nacional así como el desarrollo de actitudes y prácticas que tiendan a la búsqueda de la libertad y justicia para todos.

• • •

La educación intercultural se presenta como un instrumento para luchar contra las desigualdades, el racismo y la discriminación escolar, contribuye a la cohesión social y su meta es una mejor educación y de calidad para todos y todas tomando en



cuenta la diversidad cultural. Para ello se requieren de ciertas habilidades cognitivas, afectivas y prácticas para desenvolverse en el aula (Teresa Aguado), las cuales ayudarán a propiciar un clima educativo con sensibilidad cultural tanto en profesores como en alumnos. Un indicador importante de la educación intercultural son el desarrollo de la comprensión y el respeto a las diferencias y la diversidad. En el estado de Oaxaca debido a la diversidad cultural y lingüística se ha promovido la educación intercultural desde los niveles de educación básica hasta educación superior y especialidades.




Investigadores, antropólogos, pedagogos y organizaciones no conformes con el avance hasta ahora en educación, siguen generando propuestas educativas en beneficio de los pueblos indígenas. Es grato mencionar que en el Estado de Oaxaca se está gestando una nueva propuesta pedagógica llamada “pedagogía de la comunalidad”, sustentándose en lo comunal (común), lo colectivo, la complementariedad y la integralidad, lo que orienta a una educación desde el sentido de la totalidad y no como algo limitado. Con esta propuesta se pretende una educación que parta desde la realidad y el contexto comunitario, considerando a los pueblos como sujetos y no objetos de educación. La idea de la comunalidad como principio rector de la educación, fortalece la identidad comunitaria, retomando las estrategias de enseñanza comunitaria de padres a hijos que educan con el ejemplo a través de la acción misma, considerados como poseedores de conocimiento colectivo y guías para propiciar nuevo aprendizaje.




La tarea de la pedagogía en este proceso es sistematizar esas formas y estrategias de enseñanza para llevarlas al plano educativo, de tal forma que permita el fortalecimiento de los conocimientos co-

munitarios, la reconstrucción de la historia, recuperar elementos perdidos, pero sobre todo la valorización de la estructura comunalitaria. Al ser consideradas las comunidades como sujetos de derecho a la educación, se involucran en la propuesta educativa y de contenido temático, partiendo de la realidad y contexto cultural, político y económico; así como en la ejecución de las estrategias y metodologías culturalmente apropiadas para la enseñanza. El proyecto de estudio debe ser avalado y aprobado por la asamblea comunitaria, con ello la comunidad avala y se apropia del proceso educativo y se involucra en el mismo. La pedagogía de la comunalidad ya se está ejecutando con la instauración de las escuelas del nivel básico (preescolar, primaria y secundaria) comunitarias, propuesta educativa impulsada por la Coalición de Maestros y Promotores Indígenas de Oaxaca, investigadores en la materia y organizaciones indígenas comprometidas con la comunalidad, quienes se están enfrentando a un gran reto a favor de la educación liberadora a la que Paulo Freire refería y que Freinet proponía a través de sus técnicas.



La pedagogía de la comunalidad que hasta hace dos siglos pareciere una utopía educativa, hoy es una realidad. Corresponde ahora a las y los profesores indígenas trabajar y aportar para que esta pedagogía se consolide en el territorio y espacio. Además se obligue al Estado a respetar los principios de la comunalidad, como forma de vida y razón de ser de los pueblos indígenas consagrados en la Ley Estatal de Educación de Oaxaca, y a los pueblos y comunidades hacer suya esta propuesta pedagógica educativa que ha sido construida por gente originaria, organizaciones identificadas y comprometidas con sus formas organizativas. 





EDUCA es un proyecto que nace hace quince años con la finalidad de contribuir a la transformación política y social de Oaxaca y de México. EDUCA surge entonces como una organización civil formada por un equipo multidisciplinario con una vocación política de fortalecer los procesos de organización y formación de las comunidades indígena. Una manera de apoyar los procesos de lucha, resistencia y de autonomía de los pueblos indígenas es a través de impulsar procesos educativos. Partimos de la idea de Paulo Freire, de que los procesos educativos no sólo son actos pedagógicos sino, fundamentalmente, actos políticos. Cuando hablamos de lo político no nos referimos a la practica política partidista, si no a la opción política, que es aquella que nos permite asumir una opción de vida.

El enfoque metodológico-pedagógico de nuestra práctica educativa se ubica en el marco de la llamada educación popular. Entendemos como Educación Popular todo proceso de formación y capacitación que se da desde una perspectiva política y que está vinculado a la acción organizativa de los pueblos en aras de lograr la transformación de la realidad. De manera general la propuesta de la EP se centra en las siguientes características: Parte de la realidad, es participativa, incluyente, incorpora la perspectiva de género, retoma la cultura y la subjetividad. Su visión es integral, comprometida social y políticamente. Parte y se sustenta desde una posición ética humanista. En consecuencia, desarrolla una propuesta metodológica, pedagógica y didáctica basada en la participación, en el diálogo, en la complementación de distintos saberes. Y todo ello desde y para una opción política

que ve el mundo desde la óptica de los marginados y excluidos y que trabaja en función de su liberación. (Carlos Núñez, IMDEC) A partir de esta propuesta de Educación Popular hemos levantado velas para generar el acompañamiento a los procesos comunitarios. Con el principal objetivo de la constitución de sujetos sociales para que sean protagonistas de la democratización y del fortalecimiento de las autonomías de los pueblos indígenas.

A lo largo quince años hemos generando diversas iniciativas y acompañado distintos procesos comunitarios. A manera de ejemplo tenemos: Escuela Municipalista de Oaxaca, Escuela Campesina de liderazgos, los procesos comunitarios de Santiago Ixtayutla, el acompañamiento al Consejo de Pueblos en Defensa del Río Verde (COPU-DEVER), entre otras. Las múltiples experiencias nos han llevado a plantear una metodología de trabajo. Esta propuesta retoma los principios básicos de la Educación Popular e incorpora elementos culturales y de la realidad oaxaqueña. La metodología de la organización plantea de inicio, una perspectiva de equidad e inclusión social. El método de la organización considera que las diferencias de género y étnicas son fundamentales en el reconocimiento de los derechos sociales y políticos. La metodología de trabajo institucional tiene como punto de partida la identificación de contextos, esto consiste en incorporar los elementos de análisis y diagnósticos de la realidad de las comunidades y municipios indígenas, para conocer los aspectos centrales de la dimensión: económica, política, social y cultural. Los proyectos de EDUCA parten de las propias realidades y responden a las necesidades de los pueblos y comunidades.

EDUCACIÓN

